

**Alterações da LDB 9.394/96 em função da Lei 13.415/17:
uma análise decolonial**

Viviane Conceição Antunes

Bruno Cardoso de Menezes Bahia

Elda Firmo Braga

UFRRJ, UERJ. vivianecantunes.ufrj@gmail.com, brunobahia.ufrj@gmail.com,
elda@literaturas.net

**Changes in LDB 9.394/96 due to Law 13.415/17:
a decolonial analysis**

Resumo

Conforme sabemos, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Ao longo dos anos, vem sendo revista e, mais de 200 alterações - entre cortes, inclusões e novas redações - desvelam demandas que oferecem um novo perfil para a referida lei. Cabe considerar que, deste total de alterações, 53 foram realizadas em função da sanção da Lei 13.415/17, popularmente conhecida como a *Lei do Ensino Médio*. Segundo a LDB 9.394/94, os princípios que devem ser assegurados no processo de ensino e aprendizagem nas instituições educacionais são: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; consideração com a diversidade étnico-racial e garantia do direito à

educação e à aprendizagem ao longo da vida. A pertinência e bastante justificativa de nosso trabalho se ancoram na imprescindibilidade de se ampliar e manter o debate sobre a formação de nossos licenciandos e, conseqüentemente, dos alunos da Educação Básica, bem como sobre o amparo legal que as direciona, num país em que nenhum estado atingiu a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Ensino Médio e que apresenta cinco estados cujo índice foi reduzido (dados divulgados pelo MEC. Portal Inep, 03/09/2018). Inclusive, neste grupo, se encontra o estado do Rio de Janeiro, onde se localizam nossas universidades, a UFRRJ e a UERJ. A interrogante deste trabalho reside na compreensão do perfil das alterações realizadas na LDB 9.394/94 devido a peculiaridades da Lei 13.415/17; na observação dos princípios que mais sofreram interferências e no destaque de algumas perspectivas que, provavelmente, se vislumbram para o labor dos professores e futuros professores de Espanhol e de Filosofia diante das mencionadas alterações. Para traçar o perfil teórico-metodológico deste trabalho, nos baseamos na diretriz decolonial, por essência voltada para a diversidade sociocultural e étnica, de cunho ecológico, despatriarcalizador e antirracista (MIRANDA e RIASCOS (2016), WALSH (2012)). A proposta decolonial, em termos teóricos e pedagógicos, desperta um olhar crítico sobre o que constitui nossa identidade, sobre a relevância do tratamento da diversidade e da representatividade, dentro de um escopo que repudia toda e qualquer forma de discriminação. Assim, concebemos a interculturalidade crítica como viés intersubjetivo e de alteridade, que propõe novas reflexões e demanda, portanto, atuações sociais, institucionais e revisões importantes em busca da equanimidade de relações. Esta equanimidade não se concretiza sem o reconhecimento dos sujeitos como partícipes efetivos da sociedade, capazes de conviver eticamente, sustentados por uma educação que lhes dê autonomia para ter mais acesso à pluralidade de conhecimentos e lhes permita conferir o status de conhecimento aos saberes de sua comunidade, dentro e/ou fora de seu entorno. A decolonialidade visa destituir padrões de dominação, ainda de base colonial, muitas vezes imperceptíveis, mas que, até hoje, nos assolam por meio de posturas comportamentais, conceitos e

pré-conceitos representativos de um ideal que não se centra em nossas características e em nossos anseios. Atentos a estas questões, analisamos a LDB 9.394/94 e demos relevo às novas redações, inclusões e cortes realizados por conta da Lei 13.415/17. Os resultados preliminares de nossa pesquisa, em termos quantitativos, nos mostram que, no que diz respeito aos tipos de alterações, concernem às novas redações, cortes e aos ajustes inclusivos. Quanto aos cortes realizados, alguns se deram em função da Medida Provisória nº 746 de 2016, que ofereceu os subsídios para a consolidação da Lei 13.415/17. As interferências são de caráter estrutural, outras tocam diretamente nas áreas de conhecimento e no elenco de disciplinas, mas com atenção à sua distribuição nas referidas áreas. Na BNCC (2017), algumas disciplinas foram tomadas como essenciais, outras são tratadas como de menor importância e outras são tão esmaecidas e descaracterizadas, como é o caso da filosofia, a ponto de serem vistas como prescindíveis. As únicas apresentadas iconicamente como disciplinas do Ensino Médio são Língua Portuguesa e Matemática (BNCC, 2017, p. 32, p. 33), as demais são invisibilizadas em termos representativos, mas previstas em uma descrição posterior, com exceção do espanhol, não previsto no documento. Nesta linha de raciocínio, de forma evidente, se acham prejudicados: o pluralismo de ideias; a divulgação da cultura (da latino-americana, por exemplo, em desacordo com a Lei 11.645, que estabelece compromisso e responsabilidade da educação com a diáspora africana e com a situação dos indígenas em nosso país); a valorização de muitos profissionais da educação escolar, devido à redução do campo e de condições de trabalho; garantia de padrão de qualidade e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. O espanhol como uma possibilidade longínqua no currículo, por exemplo, constitui mais um impedimento para o tratamento da alteridade, da subjetividade e da nossa identidade a partir da reflexão sobre a diáspora nas Américas e da fundamental participação negra e indígena na sociedade brasileira através de uma abordagem linguística e literária. Entendemos que a escola, de um modo geral, precisa avançar muitos degraus para representar os brasileiros, tendo em vista que lhes outorga uma base de caráter reducionista. Tanto a Lei 13.415/17 como a BNCC

(2017) precisaria trazer referências que refletissem de forma mais efetiva nossa subjetividade e necessidades reais de aprendizagem, haja vista o resultado divulgado pelo Inep em destaque em linhas anteriores. Neste sentido, estamos em pleno acordo com Miranda (2016, p.551), uma vez que o "ideal reducionista de escolarização é traço indispensável para quem deseja entender a história da organização dos respectivos órgãos que administram a educação formal". cremos que, (re)discutir este ideal, pensar em práticas que aumentem o mover crítico dos alunos da educação básica diante das nossas realidades socioculturais e das situações-problema que enfrentamos cotidianamente, levar nossos licenciandos a despensar, decolonialmente, ideologias preconceituosas, antiecológicas que marginalizam seres humanos e não humanos se configuram em passos bem delineados para o desenvolvimento de um labor pedagógico dedicado efetivamente aos brasileiros.

Palavras-chave: LDB 9394/96; Lei 13.415/17; Decolonialidade.

Abstract

As we know, Law No. 9.394, of December 20, 1996, establishes the Guidelines and Bases of Education in Brazil. Over the years, it has been revised and more than 200 changes - between cuts, inclusions and new essays - reveal demands that offer a new profile for this law. It should be noted that 53 of these total changes were made due to the sanction of Law 13.415/17, popularly known as the Law of High School. According to LDB 9.394/94, the principles that must be ensured in the process of teaching and learning in educational institutions are: equal conditions for access and stay in school; freedom to learn, teach, research and disseminate culture, thought, art and knowledge; pluralism of ideas and pedagogical conceptions; respect for freedom and appreciation of tolerance; coexistence of public and private educational institutions; free public education in official establishments; valuation of the school education professional; democratic management of public education, in the form of this Law and the legislation of educational systems; guarantee of quality standard; out-of-school experience;

linking school education, work and social practices; respect for ethnic-racial diversity and guaranteeing the right to education and lifelong learning. The pertinence and quite justification of our work are anchored in the necessity to broaden and maintain the debate about the formation of our graduates and, consequently, the students of Basic Education, as well as about the legal support that directs them, in a country where none state has reached the goal of the Basic Education Development Index in High School and presents five states whose index has been reduced (data released by MEC Portal Inep, 09/09/2018). This group includes the state of Rio de Janeiro, where our universities, UFRRJ and UERJ are located. The question of this work lies in the understanding of the profile of the changes made in LDB 9.394/94 due to peculiarities of Law 13.415/17; in observing the principles that have suffered the most interference and in highlighting some perspectives that are probably glimpsed by the work of teachers and future teachers of Spanish and Philosophy in face of the aforementioned changes. In order to trace the theoretical-methodological profile of this work, we base ourselves on the decolonial guideline, essentially focused on socio-cultural and ethnic diversity, ecologically, depatriaralizer and antiracist (MIRANDA and RIASCOS (2016), WALSH (2012)). The decolonial proposal, in theoretical and pedagogical terms, raises a critical eye on what constitutes our identity, on the relevance of the treatment of diversity and representativeness, within a scope that repudiates all forms of discrimination. Thus, we conceive critical interculturality as an intersubjective and otherness bias, which proposes new reflections and demands, therefore, social, institutional and important revisions in search of the equanimity of relations. This equanimity does not materialize without the recognition of the subjects as effective participants in society, able to live ethically, supported by an education that gives them autonomy to have more access to the plurality of knowledge and allows them to confer the status of knowledge to the knowledge of their community , in and/or out of their environment. Decoloniality aims to remove patterns of domination, still of a colonial base, often imperceptible, but which until today have plagued us through behavioral postures, concepts and preconceptions representative of an ideal that does not focus on our

characteristics and our yearnings. Attention to these questions, we analyzed the LDB 9.394/94 and we gave emphasis to the new essays, inclusions and cuts realized by the account of Law 13.415/17. Preliminary results of our research, in quantitative terms, show us that new types of amendments, cuts and inclusive adjustments are related to the types of alterations. Regarding the cuts made, they were due to Provisional Measure No. 746 of 2016, which offered the subsidies for the consolidation of Law 13.415/17. The interferences are of a structural nature, others touch directly in the areas of knowledge and in the list of disciplines, but with attention to their distribution in those areas. At BNCC (2017) some disciplines have been taken as essential, others are treated as minor and others are as faint and uncharacteristic, as is the case with philosophy, to the point of being seen as expendable. The only ones iconically presented as secondary school subjects are Portuguese Language and Mathematics (BNCC, 2017, 32, p.33), the others are invisibilized in representative terms, but provided for in a later description, with the exception of Spanish, in the document. In this line of reasoning, they are obviously prejudiced: the pluralism of ideas; the dissemination of culture (from Latin American, for example, in disagreement with Law 11.645, which establishes commitment and responsibility of education with the African diaspora and the situation of the natives in our country); the valuation of many professionals in school education, due to the reduction of the field and working conditions; guarantee of quality standard and linkage between school education, work and social practices. Spanish as a distant possibility in the curriculum, for example, constitutes another impediment to the treatment of alterity, subjectivity and our identity from the reflection on the diaspora in the Americas and the fundamental black and indigenous participation in Brazilian society through a linguistic and literary approach. We understand that the school, in general, needs to advance many steps to represent Brazilians, given that it grants them a reductionist base. Both Law 13.415/17 and BNCC (2017) would need to bring references that more effectively reflect our subjectivity and real learning needs, given the results disclosed by Inep highlighted in previous lines. In this sense, we are in full agreement with Miranda (2016, p.551), since the "reductionist ideal of schooling is

an indispensable trait for those who wish to understand the history of the organization of the respective bodies that administer formal education." We believe that (re) discussing this ideal, thinking about practices that increase the critical movement of students of basic education in the face of our socio-cultural realities and the problem situations we face daily, lead our graduates decolonially to prejudices, anti-ecological ideologies marginalized human beings and nonhumans are configured in steps well delineated for the development of a pedagogical work dedicated effectively to the Brazilians.

Keywords: LDB 9394/96; Law 13.415/17; Decoloniality.

1. O escopo metodológico deste trabalho: entre motivações, objetivo e interrogantes... um ensaio

Para compor este trabalho, nos debruçamos sobre os ajustes sofridos pela Lei nº 9.394 por conta de demandas advindas da Lei 13.415/17, a também intitulada *Lei do Ensino Médio*. Compreendemos que uma lei oficialmente se traduz em um conjunto de normas, juridicamente amparadas e provenientes das necessidades do poder democrático e que precisa ser garantida pelo Estado. Neste sentido, os princípios da Educação Brasileira, já mencionados no resumo deste artigo, devem ser garantidos nacionalmente e a população perde, e muito, caso tal fato não ocorra.

Infelizmente, não nos assusta ser o Rio de Janeiro um dos Estados no qual a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Ensino Médio tenha caído (Portal INEP, 03/09/2018), diante de tanto descaso com os professores e alunos, casos recorrentes de corrupção e violência. Trata-se de uma situação que nos deixa muito tristes, porque amamos nossa profissão, sabemos de sua importância e, de forma alguma, para nenhum dos autores, e imaginamos que para nenhum professor deste país, seja agradável ler ou tomar conhecimento de que nenhum Estado brasileiro atingiu a referida meta, sobretudo sendo o índice de **4,7**.

O que também justifica e, ao mesmo tempo, se configura em nosso objetivo geral, é a possibilidade acadêmica de refletir sobre as alterações de uma lei tão relevante para a população brasileira, que levou tantos anos para ser pensada e elaborada, e é imprescindível como diretriz de nosso trabalho nos cursos de licenciatura. Inquieta-nos compreender e apresentar o perfil de ditas alterações; observar que princípios educacionais precisam ser tratados com um olhar bastante cuidadoso, para que sejam resguardados. Neste ínterim, trataremos, especificamente, do que toca ao labor dos professores e futuros professores de Espanhol e de Filosofia.

Em termos qualitativos esta pesquisa será apresentada de forma mais desenvolvida no item 3, intitulado “Demais pautas de discussão”. Em termos quantitativos, convém dizer que fizemos um levantamento, a partir de busca de itens no texto atualizado da LDB 9.394/96. Apesar de nos concentrarmos inicialmente em inclusões, novas redações e cortes, foi preciso rever esta categorização inicial. 53 inclusões e 41 cortes acompanhados de novas redações foram analisados.

Cumpramos dizer que cortes foram feitos na LDB 9.394/96, entretanto ressaltamos que 25 foram efetuados para substituir a expressão “Medida Provisória nº 746, de 2016” por “Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017”. Esses foram excluídos de nossa tabulação.

Validamos 10 cortes e 14 itens incluídos e/ou reendossados pela nova lei. Estes são de suma importância para este artigo, uma vez que nos trazem novas informações sobre o contexto educacional que se apresenta a partir das alterações realizadas para atender às demandas da BNCC (2017). De maneira preliminar, destacamos que os cortes validados em nossa metodologia vão desde revisão de ajustes de carga horária, revisão de participação de conselhos em decisões até exclusão de disciplinas antes entendidas como obrigatórias. No que tange às inclusões, nos permitem verificar desde a valorização reiterada do ensino profissional técnico até a compreensão de que a BNCC (2017) passa a ser o documento que direciona perfis de avaliação, a formação docente e

discente. À luz da decolonialidade, examinaremos com maior profundidade ditas modificações.

2. A decolonialidade como marco teórico

Segundo os estudos de Walsh (2012), dentro de uma dimensão intercultural crítica, é possível repensar e resgatar dados identitários, socioculturais e históricos que foram silenciados por nossa herança colonial. A perspectiva crítica se propõe não só revisar estruturas patriarcalizadoras e racistas que fundamentaram séculos de relações exploratórias da natureza e do homem em terras brasileiras, mas também funciona como uma ferramenta que concebe a diversidade como algo positivo e inerente à sociedade.

Neste sentido, a subjetividade e a alteridade são vias de mão dupla responsáveis por encontrar na diversidade possibilidades de cooperação entre os indivíduos, a legitimidade na recorrência a saberes originários, o repúdio a toda e qualquer forma de dominação e discriminação. A memória coletiva, que nos leva a reconhecer na herança indígena e africana os fundamentos de nossa identidade, amplia a nossa representatividade e nos faz ver em suas práticas histórico-culturais peculiaridades que nos aproximam e nos tornam capazes de transformar realidades assoladoras em novos caminhos para a sobrevivência, convivência, respeito e para o diálogo (WALSH, 2014).

Ao mencionarmos e reiterarmos uma pedagogia antirracista, convém dar relevo à noção de que a pluralidade de saberes e de concepções sobre aprender a ser, aprender a viver e aprender a fazer precisa ultrapassar reducionismos de toda ordem (MIRANDA E RIASCOS, 2017) para atingir as metas da educação brasileira, há muito encapsulada em propostas cujas estratégias desenvolvem com pouca efetividade a autonomia, o senso crítico e um olhar ético sobre o mundo.

Se levarmos em consideração as palavras de Walker (2012), a partir de um processo afro-gênico, precisamos encontrar mecanismos reais de representatividade. Tal processo se dá quando resgatamos especificidades de

nossas origens, nos auto-reconhecemos, geramos conhecimento e damos visibilidade aos invisibilizados ao longo da história.

Não obstante, precisamos refletir: como será possível fazê-lo se o ensino da história e da cultura africana nas escolas não é mais considerada uma pauta interdisciplinar obrigatória no ambiente escolar? Além disso, com a língua espanhola fora da BNCC e de caráter meramente optativo na LDB, reduziram-se os espaços e as oportunidades para trazermos à baila os insumos necessários para a compreensão da diáspora na Licenciatura em Letras e na Educação Básica? Estes e muitos questionamentos povoam nossas mentes ao elaborarmos este artigo.

Valer-se de um viés intercultural crítico significa encontrar nas reflexões sobre nossa história e cultura caminhos para fazer da escola um espaço cada vez mais integrador, de empoderamento e pertencimento. Mas, para tanto, convém que nos amparemos na transversalidade que nos oferecem a heterogeneidade cultural, linguística, humana e não humana (tangente à nossa fauna e flora); as visões antirracistas, ecológicas e despatriarcalizadoras; e a subjetividade emanada a partir das linguagens, das artes, das ancestralidades e da produção de conhecimento como um todo. Não nos compete nos ancorarmos em pontos de partida que encerram os alunos em práticas passivas, que não despertam seu olhar atento aos saberes que lhe auxiliarão no desenvolvimento físico, intelectual, cognitivo e de convivência com os demais partícipes da sociedade.

3. Demais pautas de discussão

No âmbito da UERJ, mais especificamente na disciplina obrigatória “Prática De Ensino Em Língua Espanhola II: O Ensino do Texto Literário em Língua Espanhola”, voltada para a formação de futuros professores que atuarão em escolas da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), é feita uma reflexão sobre como contemplar as narrativas tradicionais indígenas, um significativo repertório que dificilmente é encontrado nos manuais didáticos do espanhol. Uma importante herança americana, se considerarmos como principais legados

culturais, recebidos no continente americano: a herança africana, a indígena e a europeia.

É importante destacar que muitas etnias transcendem as fronteiras político-geográficas de nações e idiomas nacionais, estando presentes em países diferentes. Um exemplo disso são os povos Guarani, encontrados, principalmente, em parte do litoral brasileiro, inclusive em três cidades do Rio de Janeiro, nosso estado: Paraty, Angra e Maricá; bem como na Argentina, Bolívia e Paraguai.

Um trabalho comparativo com foco em contos indígenas de etnias distintas, além de encantar e divertir, brinda uma apreciável oportunidade para: i) promover interessantes momentos didáticos e vivências educativas, pois estas histórias são depositárias dos mais diversos saberes; ii) proporcionar uma viagem por uma América mais profunda, que engloba também os Andes e a Amazônia; iii) favorecer um contato com a história, a cultura, a visão de mundo e os princípios que orientam a vida dos ameríndios; iv) contribuir com a ampliação de consciência da existência de matizes de diversidade dentro de uma unidade sociocultural, formada por elementos identitários compartilhados, comuns a povos indígenas de variadas regiões do continente americano (norte, central, sul). Como contribuições destacamos, uma maior integração entre os seres humanos e natureza; a valorização do senso comunitário e da noção de coletividade; o cuidado com a preservação da rica herança cultural ancestral; o respeito aos idosos tidos como pessoas mais sábias.

Enfim, ao recorreremos à literatura tradicional indígena, não necessariamente restrita a questões linguísticas, como ressalta a Lei 13.415/17, acreditamos que seja plenamente possível entrarmos em contato com sabedoria e conhecimentos ancestrais destes povos; conhecermos o seu modo de pensar, atuar e ver o mundo; conhecermos mais profundamente as raízes que constituem nossa identidade enquanto americano ou mesmo latino-americano.

É igualmente provável um diálogo interdisciplinar com a geografia – a partir da contextualização espacial das regiões onde se encontram as etnias referentes às

narrativas contempladas – e com a história – pensando tanto a voz indígena como um acesso mais aprofundado à história da(s) América(s).

Na UFRRJ, enquanto professores de disciplinas ligadas às diversas áreas das licenciaturas, desde a sanção da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, somos cotidianamente abordados por nossos alunos de Filosofia com um problema que perpassa o futuro da formação docente, da licenciatura e da profissão docente: haverá espaço para seu trabalho no Ensino Médio?

Sob o enfoque decolonial de nossas reflexões, nos posicionamos criticamente sobre o que tem ocorrido – e também sobre o que possa ocorrer – em nossas instituições em relação a um movimento inverso, onde se apresentam as brechas na legislação, configurando re-formas não trans-formativas que ao invés de assegurar avanços que desde 1996 nossa Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Médio anunciou em seus dispositivos permite sua possível diluição na BNCC (2017).

Para além dos problemas básicos que Bahia (2016, p. 105-119; 145) apontou em relação à atividade docente no tocante à desprofissionalização e ao mal-estar docente no qual ele está submetido, tanto as alterações realizadas pela Lei nº 13.415, quanto a proposta da Base Nacional Comum Curricular, de 21 de dezembro de 2017, o sucesso dos princípios anunciados pela LDB pode encontrar sérias barreiras, tais como: a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Na BNCC (2017, p. 547) se ressalta que os estudos das ciências humanas deveriam ser orientados para uma educação ética e, assim, cumpriria com os princípios relacionados aos direitos humanos em suas particularidades culturais e existenciais. Salientamos o texto, onde se encontram o contexto e as diversidades “de gênero, religião, tradições étnicas” (*ibidem*), diferentemente de expressão religiosas, orientação sexual ou raça. Ainda sim, o documento zela por uma alteridade como base de uma educação inclusiva não discriminatória.

Neste sentido, os termos não ditos, ocultados, extraviados acabam esquecidos na história. Gabriela Leite¹, em entrevista, nos afirma que devemos “apanhar as palavras pelo chifre e assumi-las”. Desta forma, se faz história e existimos. Então, ao nos depararmos com textos vazios de sentido onde continuam excluindo na ausência, como se estivessem incluindo, permanecemos inseridos em uma educação colonizada. E o processo decolonial anunciado por Miranda (2016) e Walsh (2012) vai de encontro a isso – (r)existimos!

Existe um fio condutor que a BNCC (2017) pretende estabelecer entre os domínios da História e Geografia com as Humanidades do Ensino Médio que praticamente apagam a essência das Ciências Sociais e da Filosofia. “Aprender a indagar” (p. 549) no Ensino Médio? Entendemos que o aluno deve ser estimulado ao posicionamento crítico desde o letramento, quando a “Casinha Feliz” não apresenta o modelo que ele encontra em seu lar. Quando os protótipos familiares encontrados nos livros didáticos não correspondem à sua vivência existencial. Quando determinado fato histórico pode – e deve – ser lido por outros olhos, passado por outras lentes. O olhar crítico despertado pela proposta decolonial deve estar presente em todas as etapas da educação, repudiando qualquer forma de discriminação, a partir de uma abordagem trans e multidisciplinar.

O apagamento da filosofia na BNCC (2017), frente à sanção da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 não foi por acaso. Podemos, sim, afirmar o retrocesso em relação à autonomia do educando, à valorização dos profissionais da educação, à gestão democrática de ensino, ao respeito e valorização do conhecimento pregresso dos estudantes, ao ensino que se perpetuará ao longo da vida.

A luta pela desconstrução da base colonial em nossa educação é apenas o início de um processo de trans-formação efetivo, onde ainda encontramos posturas e formas excludentes, ainda que se apresentem de modo tênue, mas simbólico e efetivo. Precisamos apresentar formas para que nossos licenciandos reflitam e enxerguem meios de conduzir uma educação para todos, demarcando um espaço de igualdade de oportunidades.

¹ Entrevista feita em 2013 para as extras do documentário, "Um Beijo para Gabriela", um filme que conta a história de sua campanha para deputada federal. www.umbeijoparagabriela.com.

4. Considerações sim... mas nunca finais!

Nossa pesquisa evidencia: i) perdas de atuação dos docentes de Artes; ii) perdas de atuação dos docentes de Educação Física; iii) o reducionismo linguístico com a hegemonia do Inglês como língua estrangeira... o espanhol está fora da grade da BNCC (2017); iv) a destituição proteção e a defesa civil dos componentes curriculares; v) a educação ambiental também teve seu texto riscado; vi) o Consed não participa mais da possibilidade de inclusão de componentes curriculares; vii) a relação entre as linguagens, o processo histórico e a cultura cedeu lugar a descrição reducionista: “linguagens”; viii) a Filosofia não é mais disciplina obrigatória; ix) a Sociologia não é mais disciplina obrigatória; x) a história e a cultura africana não são mais temas transversais obrigatórios.

Das inclusões feitas à LDB 9.394/96, algumas estão intrinsecamente vinculadas às discussões aqui travadas. Vejamos: i) a Eja se adequará às condições dos estudantes... em que sentido?; ii) a parte diversificada do currículo deverá atender ao “contexto atual”, não mais ao contexto econômico, histórico, cultural...; iii) o que deveríamos entender por “ estudos e práticas” da Educação Física?; iv) o ensino das línguas indígenas é obrigatório assim como o de Português e de Matemática... os alunos deverão estar atentos apenas às questões linguísticas das línguas indígenas? E a questão da cultura e da história?; v) o plurilinguismo cede lugar à obrigatoriedade do inglês; vi) os projetos da parte diversificada do currículo se concebem como projetos de vida, aspectos físicos, cognitivos e sócio-econômicos... onde se encontra seu fundamento cultural?; viii) há pelo menos 18 itens voltados para a formação profissional técnica... em que lugar se encontra a humanística?; ix) a formação docente deverá ser também orientada pela BNCC (2017)... e o que será feito dos demais documentos... estão todos sem efeito?; x) os processos seletivos e avaliativos também serão orientados pela base; xi) as aulas poderão ser dadas por quem não possui formação... mas possui notório saber... ; xii) a autonomia das disciplinas perdem força pela articulação em áreas do conhecimento; xiii) com a redução das disciplinas, como se dará o efetivo aumento da carga horária do Ensino Médio?

Soma-se, aqui, um total de 23 alterações significativas, das 53 inclusões realizadas na LDB (9.394/96) em função da Lei 13.415-17. Diante deste quadro, que rumo muitos cursos de Licenciatura tomarão? Quem trabalha num ambiente técnico e profissional não precisa de um corpo docente que o leve à reflexão sobre a sua autonomia, sobre suas concepções de vida, sobre suas possibilidades de ampliação de conhecimento, sobre o seu desenvolvimento intelectual, social, cultural dentro de uma perspectiva crítica? Muitas lacunas ficaram em aberto, mas delas também advêm algumas certezas: tais mudanças esmaecem um ensino intercultural crítico e apresenta retrocessos no que tange à quebra de assolamentos provocados pela matriz colonial... precisamos ter muito cuidado para que a pedagogia do Ensino Médio não reforce acriticidades e pautas racistas pela falta ou redução de conteúdos tão importantes no entorno escolar.

5. Referências:

BAHIA, Bruno. *As negociações identitárias do professor de filosofia no Ensino Médio da escola pública no Rio de Janeiro: tempo, experiência e seu lugar na escola*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2016.

BRASIL. LDB 9.394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso: 12/10/2018.

BRASIL. Lei 13.415/17. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso: 12/10/2018.

INEP/BRASIL. Nenhum estado atinge a meta do Ideb 2017 no ensino médio. http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/nenhum-estado-atinge-a-meta-do-ideb-2017-no-ensino-medio/21206. 03/09/2018. Acesso: out.2018.

MEC/BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Disponível em:<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>>. Acesso: 12/10/2018.

MIRANDA, Claudia; RIASCOS, Fanny Milena Q. Pedagogias Decoloniais e Interculturalidade: desafios para uma Agenda Educacional Antirracista. *Educ. Foco*, v.21, n.3, p. 545-572. Juiz de Fora: 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, v. 15, n.1-2, p.61-74. Joaçaba: 2012.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resisitir, (re) existir y(re) vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala. 2014.

